

## Petit parcours dans la littérature francophone sur le portfolio scolaire ou le portfolio en 5 questions

---

*Comment définir le portfolio, quelles en sont l'origine, les finalités, les conditions de mise en place ? Voici quelques éléments de réponses, à travers un petit parcours dans la littérature pédagogique francophone.*

---

*“Les portfolios sont des collections systématiques faites par les élèves et les enseignants. Ils peuvent servir de base pour examiner l'effort, l'amélioration, les processus et le rendement aussi bien que répondre aux demandes faites par des méthodes plus formelles d'évaluation. À travers la réflexion sur les collections systématiques de travaux d'un élève, les enseignants et les élèves peuvent travailler ensemble à comprendre les forces de l'élève, ses besoins et ses progrès”*

Tierney, Carter et Desai, in Goupil, p. 73

**O**n ne peut pas affirmer que la littérature francophone sur le portfolio en milieu scolaire abonde. Néanmoins, les ouvrages actuellement disponibles sont pour la plupart fort complets, et permettent de se faire une excellente idée d'ensemble de l'outil que constitue le portfolio, et de ses utilisations possibles. Ils nous renseignent en outre sur les conditions pédagogiques les plus favorables à sa mise en place. Nous pensons tout particulièrement aux ouvrages de Germaine Goupil, *Portfolios et dossiers d'apprentissage*, et de Pierrette Jalbert, *Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, adaptation en français du livre des américains Roger Farr et Bruce Tone. Ces deux ouvrages sont parus aux Éditions la Chenelière / Mc Graw Hill en 1998. Ils ont le grand intérêt de comporter des documents reproductibles à l'usage des enseignants et des formateurs (de la maternelle au supérieur en passant par la formation des enseignants). Nous pensons également à la traduction récente en français par Marianne Aussenair-Garcia de l'ouvrage de Scott G. Paris et Linda R. Ayres, *Réfléchir et devenir. Apprendre en autonomie. Des outils pour l'enseignant et l'apprenant*, chez De Boeck, Collection Animer sa classe, 2000.

Dans cet article, nous proposons de baliser le chemin du lecteur que le portfolio intéresse et de faire découvrir ses différentes facettes afin d'envisager son utilisation concrète dans les classes. Nous devrions en même temps faciliter la lecture des textes de ce numéro relatif à ce nouvel outil pédagogique.

Nous resterons au plus près des auteurs que nous venons de citer, tout en complétant l'information à partir des ouvrages de Jacques Tardif, *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique?* (ESF Éditeur, 1998), et de Louise Bélair, *L'évaluation dans l'école. Nouvelles pratiques* (ESF, 1999). Nous nous référerons également à des articles de Linda Allal.

C'est bien sûr au portfolio au service de l'apprentissage de la lecture – écriture que nous intéresserons ici. C'est du reste à partir des questions cruciales du développement des compétences et de l'aide aux élèves dans ces domaines, que l'outil a commencé à se développer dans l'univers scolaire.

Voici donc les questions et thématiques - fortement interreliées en fait - qui animeront notre périple

1. Qu'est-ce qu'un portfolio? Comme on peut l'imaginer, c'est bien plus qu'une farde permettant de mettre seulement en valeur des réalisations particulière-ment réussies.
2. D'où vient le portfolio? À partir des réponses à cette question, nous nous orienterons vers la fonction de régulation des apprentissages que soutient l'outil. D'où les questions suivantes
3. Quels sont les types de portfolios d'apprentissage? Là, on essaiera de montrer la diversité des objectifs qu'on peut assigner au portfolio.
4. Quels sont les principes pédagogiques d'un portfolio centré sur l'élève et ses processus d'apprentissage? On verra que le portfolio, outil d'évaluation enchâssé au cœur même des apprentissages, repose autant sur des interactions sociales que sur la différenciation.
5. Et pour ne pas conclure, mais ouvrir le champ, on se demandera si le portfolio comporte une structure bien ordonnée ou au contraire s'il se gère dans une sorte de joyeux désordre!

## 1. Qu'est-ce qu'un portfolio ?

Comme le rappellent Goupil et Jalbert, les portfolios trouvent essentiellement leur origine dans le domaine des arts, de l'architecture, de la mode. "Les artistes et les designers se servent d'un portfolio pour mettre en valeur leurs réalisations et leurs aptitudes. Le portfolio permet au professionnel non seulement d'illustrer ses habiletés, mais aussi d'exercer une réflexion sur l'évolution de sa carrière" (Goupil, p.6). "Le terme portfolio se rapportant à une somme de documents qui reflètent certaines facettes d'une personne est ainsi d'un usage assez répandu" (Jalbert, p.3)

Le portfolio de l'élève vise lui aussi à représenter une part de soi, mais surtout une part de soi en train d'apprendre. Il s'agit ainsi d'un recueil de documents divers qui témoignent du métier d'élève ou d'étudiant. Ils sont le reflet d'un apprentissage en cours, "en train de se construire". Ainsi, à côté des "grandes réussites personnelles" dans un domaine particulier, on trouvera des brouillons, des travaux moins bien réussis qui ont permis de mesurer les objectifs encore à atteindre, des notes spontanées ou dirigées, des synthèses, des comptes-rendus d'interactions, etc.

Avec Lindal Allal nous reprendrons la définition donnée par Paulson, Paulson et Meyer (États-Unis, 1991) "Le portfolio est un assemblage finalisé des travaux de l'élève qui démontrent ses efforts, ses progrès et ses acquisitions dans un ou plusieurs domaines. Il implique la participation de l'élève à la sélection des contenus, à la définition des critères de sélection et d'appréciation des travaux, ainsi que des manifestations de réflexion personnelle de la part de l'élève" (traduction de Linda Allal, 1998).

Entre les traces d'une histoire passée et un projet d'avenir qui se construit, il y a le présent en élaboration permanente qui laisse ses empreintes dans ce recueil qu'est le portfolio. On préfère généralement un portedocument souple (plutôt que la traditionnelle farde) qui permet des manipulations, des réorganisations aisées, des ajouts ou des suppressions nécessaires, car "les portfolios n'incitent pas à l'inertie. Au contraire, ils permettent à l'élève d'exercer ses processus de comparaison, d'autoévaluation et d'établissement de ses objectifs personnels" (Goupil, p.9).

Avec Paris et Ayres, nous insisterons sur l'aspect suivant "L'objectif primordial du portfolio est de pousser l'élève à s'approprier ses travaux. De ce sentiment d'appropriation

naissent fierté, responsabilité et implication” (Paris et Ayres, p. 23).

## 2. D’où vient le portfolio ?

C’est aux États-Unis, au début des années 90, que l’idée du portfolio prend son essor en tant qu’outil d’évaluation alternative - en réaction surtout, ou en complément, aux évaluations standardisées centrées sur les performances visibles à travers un produit final. Qu’entend-on par là ? L’évaluation alternative fait la part belle à l’évaluation authentique, c’est-à-dire focalisée sur l’élève en train d’apprendre dans son contexte scolaire immédiat. Tardif, en reprenant les propos de Wiggins, la caractérise comme suit :

1. aucune contrainte de temps n’est fixée arbitrairement
2. une certaine forme de coopération est requise entre les élèves
3. une certaine forme de soutien est exigée de la part des enseignants
4. les connaissances et les compétences soumises à l’évaluation sont connues au préalable
5. la production des élèves est destinée à un public. (p.91)

Selon les travaux de Valencia, Hiebert et Afflerbach (1994), cités par Paris et Ayres (p.20), les situations d’évaluation authentique sont sous-tendues par certains principes et présentent des caractéristiques bien précises. En harmonie avec ce qui se fait en classe, elles possèdent une valeur formative et normative car approche et contenu découlent de ce que l’élève apprend au sein même des situations d’apprentissage – tâches de résolution de problèmes, construction de connaissances - vécues en classe. L’évaluation authentique recueille ainsi diverses indications à partir même des apprentissages de l’élève, au travers d’un ensemble d’activités variées. Au lieu de s’appuyer sur des tests ponctuels, ou sur des échantillons réduits de connaissances à un moment donné, elle consiste à recueillir des informations sur une période prolongée. Par exemple, l’évaluation des performances de lecture peut porter sur des lectures à voix haute, des reformulations d’histoires, des Q.C.M. sur un texte, des remarques écrites à propos d’un livre, des textes libres, des fiches de lecture et des journaux de classe (d’après Winograd, Paris, & Bridge, in Paris et Ayres).

Le but d’une telle forme d’évaluation, “ençâssée” dans les apprentissages comme le dit Tardif, est de favoriser l’implication et la motivation des élèves. Elle se doit donc elle-même d’être... évaluée ! Mesure-t-elle bien ce qu’elle doit mesurer ? N’engendre-t-elle pas d’effets pervers ? Sert-elle vraiment les apprentissages ? Voilà autant de questions que l’enseignant ou l’équipe éducative ont à se poser. Et cela d’autant plus, qu’elle reflète des valeurs, des critères et une gestion locale, qui doivent être bien claires et partagées par les différents acteurs que sont les enseignants, leur direction, les parents : “ce que l’on juge ici possède une vraie valeur aux yeux de divers partenaires concernés et la façon dont on le fait garantit la fiabilité des indices ainsi obtenus sur le travail des enfants.” (Paris et Ayres, pp.20-21).

C’est dans cette perspective que le portfolio s’inscrit, dans un rapport à l’évaluation profondément et réellement formatif. Tardif d’ailleurs associe portfolio et souci d’une évaluation de plus en plus authentique. Pour lui, le portfolio “tient notamment sa force du fait qu’il garantit la prise en compte de l’évolution des élèves, de leur trajectoire par rapport au développement des compétences, et cela, sur une année, un cycle, voire un ordre d’enseignement.” Aussi le portfolio doit-il pour cet auteur consister en une collection de productions ou de travaux qui sont rassemblés dans la logique d’une intention précise et sur lesquels les élèves sont incités à réfléchir : “Cette dernière caractéristique, parce qu’elle contribue à ce que les élèves soient engagés activement dans le processus d’évaluation et à ce qu’ils portent un jugement métacognitif sur leur propre évolution, augmente encore le degré de pertinence du portfolio dans le cadre de l’évaluation authentique.” (p.90)

Allal quant à elle développe les pratiques multiples du portfolio et montre comment des évaluations sur la base du portfolio ont conduit à diversifier ses finalités et ses formes. Elle observe que son axe central est “dans les démarches de concertation entre l’élève et l’enseignant au sein de la classe lors de la constitution du portfolio (...)”. Mais loin d’individualiser à l’extrême l’évaluation et l’accompagnement de chaque élève, “cette concertation peut favoriser trois formes d’engagement de l’élève dans le processus d’évaluation : l’autoévaluation, l’évaluation mutuelle entre pairs, la coévaluation maître-élève (...)” Ainsi, “le développement de l’autoévaluation (...) peut être associé à une démarche

*d'évaluation mutuelle, des présentations mutuelles de portfolios entre élèves ou des expositions de portfolios entre classes ou groupes d'élèves. L'ensemble de ces exploitations du portfolio contribue à la fonction formative de l'évaluation en tant que moyen de régulation des processus d'enseignement et d'apprentissage en classe.*□

Certes, le système d'évaluation par portfolio est souvent centré sur la communication maître-élève au sein de la classe. Mais, idéalement, le portfolio devrait être également destiné à un ou plusieurs interlocuteurs extérieurs à la classe (par exemple, d'un cycle à l'autre, d'un enseignant à l'autre en fin d'année). Il devient alors *"un outil de gestion des parcours des élèves dans une optique essentiellement formative, car il sert de référence pour l'adaptation des formes de soutien et d'encadrement offertes aux élèves, et pour la formation de groupes d'étude dans une perspective différenciée (...)"* (Allal, 1998, pp. 5-31).

Un axe de communication vers l'extérieur qui peut être privilégié par le portfolio, est bien sûr celui des parents. Il sert alors à informer ceux-ci sur la progression et les résultats de l'élève et à favoriser le dialogue entre la famille et l'école autour de projets susceptibles d'aider l'élève.

Enfin, d'autres axes de communication peuvent encore intervenir□ autres institutions de formations ou employeurs□ lorsque le portfolio intervient dans un processus de certification, il peut devenir un élément pris en compte pour l'admission à une nouvelle formation ou pour l'engagement dans un emploi – cette utilisation est au centre des travaux en formation des adultes sur la *"validation des acquis"*. Il peut encore s'adresser à des instances externes chargées de l'évaluation du système éducatif□ évaluations conduites à l'échelle d'un district scolaire ou d'un état, pour évaluer l'efficacité d'un système de formation, comme cela se pratique désormais dans certains états des USA. En Europe, un *"portfolio européen des langues"* est actuellement à l'essai, qui détermine avec précision les compétences linguistiques que les enfants devraient acquérir dès la maternelle. Ce portfolio accompagne l'élève tout au long de son parcours scolaire.

Dans la perspective de communications vers l'extérieur, le portfolio sert à la fois une évaluation authentique contextualisée et□a

validation, la légitimation des acquis, des compétences développées auprès d'autres partenaires de l'éducation.

Mais c'est au processus d'enseignement-apprentissage même, dans lequel s'inscrit l'outil, que nous allons davantage nous intéresser.

Entrés dans le portfolio par l'évaluation, nous sommes arrivés aux fondements mêmes de cet outil. Il s'agit bien en fait de se centrer sur les processus et ce qu'il met en jeu. C'est du moins le choix que nous proposons ici et que nous retenons parmi les pistes trouvées dans la littérature sur le sujet.

Entre des finalités d'évaluation interne et externe à l'école (sommative, pronostique, certificative) d'une part et des finalités d'évaluation formative et la réflexion métacognitive de l'élève d'autre part, concevoir le portfolio c'est avant tout le mettre au cœur des processus d'apprentissage. On le voit, la perspective est éminemment constructiviste – le portfolio accompagne la construction de connaissances et de compétences, il en est la trace, la mémoire. Elle est, en même temps, profondément sociale□l'enseignant, au fil de ces traces, apprend à connaître l'élève et à s'ajuster à ses besoins. Il peut ainsi se placer dans sa *"zone de proche développement"*, c'est-à-dire saisir à quel stade de développement l'élève est prêt d'accéder.

Ainsi, répondre à la question *"D'où vient le portfolio"*, c'est, hors des considérations géographiques et des problèmes de l'évaluation auxquels il tente de faire face, affirmer qu'il s'inscrit dans une théorie sociale de l'apprentissage.

### **3. Quels sont les types de portfolios d'apprentissage ?**

On rencontre dans la littérature sur le sujet plusieurs formes de portfolio adaptées aux objectifs de la classe et de l'enseignant. On pourrait dire avec Goupil qu'*"il peut y avoir autant de formes de portfolio que l'on trouve de classes"* (p. 18). Il nous semble intéressant toutefois de proposer quelques modèles présentés par Jalbert ou Goupil dans la foulée notamment de modèles développés aux États-Unis.

C'est dans la pratique singulière de la classe, le vécu, les opportunités qui se présentent que ces modèles prennent forme ... et deviennent multiformes□

Allal nous rappelle toutefois qu'une définition préalable et claire des objectifs

attribués au portfolio est nécessaire, car ce dernier ne peut jamais répondre à toutes les finalités possibles. « Il faut fixer des priorités et, en fonction de celles-ci, définir le format de portfolio et le mode d'utilisation les mieux adaptés. »

Le tableau présenté ci-dessous ne servira donc que de balises permettant de voir rapidement à quels types d'objectifs correspondent diverses sortes de portfolios, ce qu'ils contiennent, qui collecte les documents, et ce que l'on y peut gagner pour la gestion des apprentissages.

Nom	Objectif	Contenu	Sélection	Gains et effets positifs
<b>Dossier de présentation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•exposer les meilleurs travaux de l'élève et donner des preuves de ses compétences;</li> <li>•accroître la capacité de l'élève à s'auto-évaluer;</li> <li>•responsabiliser l'élève pour qu'il ait prise sur ses apprentissages;</li> <li>•comprendre les élèves et découvrir qui ils sont</li> </ul>	Les meilleurs travaux	Faite par l'élève	Effet positif sur la motivation des élèves
<b>Dossier d'apprentissage ou portfolio décrivant la progression de l'élève</b> <i>working portfolio, process portfolio, documentation portfolio</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•mettre l'accent sur les progrès des élèves, pour eux-mêmes, pour l'enseignant(e) ou pour les parents</li> <li>• diagnostic</li> </ul>	<p>→ des travaux de l'élève qui témoignent de ses progrès sur une période donnée</p> <hr/> <p>→ travaux qui mettent en évidence les forces et faiblesses de l'élève, des notes sur ses méthodes de travail, ses préférences</p> <p>Certaines productions servent de niveau de base pour construire et suivre la progression</p>	L'enseignant sélectionne les renseignements qui peuvent aider à mieux intervenir auprès de l'élève. Ce dernier participe à la sélection des travaux: certains sont choisis conjointement par l'enseignant et l'élève, d'autres par l'élève seul, d'autres par l'enseignant seul	Plus les enseignants ont de l'expérience, plus ils font participer l'élève à l'évaluation (autoévaluation, coévaluation). Plus les enseignants pratiquent ce type de portfolio, plus ils sont en mesure d'évaluer les habiletés et les talents des élèves en tenant compte de plus de variables pour les évaluer
<b>PF d'archives personnelles</b>	Permettre aux enseignants et aux élèves de mieux se connaître	Productions des élèves, pièces illustrant intérêts et goûts; dessins, photographies, description des loisirs ou du milieu culturel d'origine, etc.	Les élèves rassemblent les documents	
<b>Portfolio intégré</b>	Inviter l'élève à établir des liens entre les matières	Documents puisés dans les différentes matières du programme	Varie selon les catégories précédentes	
<b>Portfolio de fin d'année</b>	Illustre la progression de septembre à juin	Documents illustrant cette progression. D'après Goupil (p. 19), on y trouve habituellement des travaux de début d'année, décrivant le niveau de base, et des travaux de fin d'année, indiquant la progression.	Les élèves choisissent les documents	Ce portfolio est transmis à l'enseignant de l'année suivante

#### 4. Quels sont les principes pédagogiques d'un portfolio centré sur l'élève et ses processus d'apprentissage ?

Bélaïr □ souligne que l'utilisation du vocable "dossier d'apprentissage" accentue la confusion entre les moments d'apprentissage liés tantôt à l'évaluation formative et tantôt à l'évaluation sommative. Pour lever cette ambiguïté, elle s'inspire de Weber, qui utilise l'expression *process folio* pour désigner un dossier tenant compte à la fois des progrès réalisés et des bilans apportés par l'élève et son enseignant. Bélaïr traduit ce terme sous le nom de *dossier progressif* qu'elle définit comme un "porte-documents (...) contenant des traces des apprentissages des élèves, notamment leurs brouillons et leurs premières productions, des réflexions sur les stratégies utilisées et sur l'évolution constatée, des productions finales, le tout au regard de compétences identifiées préalablement" (p. 79-80).

Comme on le voit, Bélaïr insiste sur la dimension des compétences sur laquelle l'évaluation doit désormais se focaliser. Une compétence ne peut que se construire dans le temps et à travers une succession de travaux adéquats. Du coup la dimension des compétences en train de se forger est totalement imbriquée dans l'enseignement-apprentissage et le portfolio est le reflet de cette construction. Ainsi, en ce qui concerne les compétences en jeu dans l'écriture d'un récit, on trouvera plusieurs jets successifs et des commentaires venus d'évaluations mutuelles entre pairs □ des fiches d'aide à l'autoévaluation et au contrôle de l'élaboration du récit □ des fiches de réflexion de l'élève sur la manière dont il s'y est pris pour écrire, sur les difficultés qu'il a rencontrées et par exemple des réflexions de l'élève sur ce qu'il a appris à propos du récit en construisant lui-même un récit. À travers ces exemples, on voit que la compétence se construit par le biais de l'acquisition de réseaux de connaissances sur des contenus et des manières de faire, tout en intégrant un travail sur des attitudes.

Ainsi, les activités d'apprentissage sont directement reliées au processus d'évaluation □ "Qu'il s'agisse de rédiger une lettre, relire un travail pour la dernière fois, élaborer en commun une structure narrative, ou de lire avec un camarade, chaque activité offre l'occasion d'évaluer les connaissances de l'élève ainsi que sa

démarche d'apprentissage (...) (L'enseignant) demande régulièrement aux élèves d'évaluer leurs propres performances et leurs progrès, ce qui lui fournit de précieux renseignements sur chacun d'entre eux. Régulièrement, (il) s'entretient avec les élèves (...) Ces évaluations sont conçues pour fournir un profil personnalisé de l'élève à partir de sources multiples" (Paris et Ayrès, p.19).

Parmi ces sources, le portfolio est une piste cruciale pour le dialogue de chaque enfant avec des autres qui sont intéressés par les mêmes activités au service du développement de tous. On ne peut penser le portfolio sans le relier aux entretiens avec les pairs et l'entretien individualisé avec l'enseignant □ "Les entretiens augmentent pour les élèves la conscience de ce qu'ils savent et de ce qu'ils doivent améliorer. Ils sont une source d'informations métacognitives et motivationnelles" (Paris et Ayrès, p. 104).

#### Les entretiens élève-enseignant

Pendant ces entretiens l'enseignant pratique la fonction d'étayage bien illustrée par Bruner (1983) dans la foulée des thèses de Vygotski (1985). En examinant le contenu du portfolio avec l'élève, l'enseignant aide celui-ci à réfléchir sur ce qu'il a appris, comment il procède, ce qu'il fait très bien et ce qu'il pourrait améliorer. Ensuite, tous deux fixent ensemble des objectifs à moyen, à court et/ou à long terme. Ces entretiens permettent aussi à l'élève de prendre conscience de l'utilité du portfolio □ il ne le considère pas comme un quelconque objet dans lequel on range des travaux. Enfin, avec Farr et Tone, rappelons l'importance de la dimension relationnelle □ l'enseignant aide l'enfant à dire ce "qu'il a réellement en tête" (p. 102) grâce à une réelle discussion dans laquelle chaque partenaire est engagé. Ainsi, ces auteurs proposent à l'enseignant de livrer à l'élève ses sentiments à l'égard d'idées contenues dans son portfolio, de partager certaines de ses expériences ou de ses idées personnelles. Dans cette relation authentique, les questions concernant la confidentialité du portfolio sont souvent abordées. Les élèves posent alors également les questions qu'ils n'ont osé poser dans le groupe classe. Farr et Tone proposent les exemples suivants □

- "Il y a dans mon journal des choses que j'aime vraiment beaucoup, mais je ne tiens pas à mettre au grand complet mon journal dans ma collection. J'ai déjà vu Claudie

regarder dans le portfolio d'autres élèves et je ne veux pas qu'elle lise mon journal" ?

- "J'ai effectué une recherche sur les minéraux. Je voulais l'insérer dans mon portfolio, mais j'ai pensé que vous n'aimeriez peut-être pas y retrouver des travaux faits en sciences de la nature" ?
- "J'ai écrit les paroles d'une chanson. Je suppose que vous ne considérez pas cela comme une production écrite." ?

Un guide d'entretien peut aider l'élève à préparer la rencontre avec l'enseignant. Dans ce guide de préparation de l'entretien, Paris et Ayrès suggèrent d'insérer des questions telles que ?

- 1) Quelles sortes de travaux contient ton portfolio ?
- 2) De quelles productions es-tu le plus content ? Pourquoi ?
- 3) Sur quoi as-tu travaillé le plus dur ? Pourquoi ?
- 4) Sur quel projet aimerais-tu travailler davantage si c'était possible ? Pourquoi ?

D'après Farr et Tone, "C'est sans doute, précisément, le caractère formel des rencontres individuelles, le fait qu'elles soient inscrites au calendrier et qu'il faille s'y préparer à l'avance qui, aux yeux des élèves, confère à leur portfolio et à l'analyse qu'ils en font une importance qu'ils n'auraient pas autrement" (Jalbert, p. 103).

Pendant l'entretien, l'enseignant aide l'enfant à se poser des questions sur ses méthodes de lecture et d'écriture, ses connaissances et ses affects. Ces questions l'aident à s'exprimer authentiquement, à s'autoévaluer et à exprimer ses besoins. Voici quelques exemples cités par Paris et Ayrès :

- **Les méthodes de lecture-écriture** ? Comment les idées pour écrire ceci te sont-elles venues ? Quelqu'un a-t-il lu ce que tu as écrit ou t'a-t-il fait des suggestions ? Quelles modifications as-tu ensuite apporté à ton travail ?
- **L'effort et la difficulté** ? Qu'est-ce qui t'a semblé le plus dur dans la lecture de ce livre ?
- **L'autonomie dans la lecture et l'écriture** ? Parmi toutes ces choses, lesquelles as-tu lues ou écrites juste pour le plaisir ?
- **La capacité à reconnaître des genres différents** ? Montre-moi les différentes sortes de livres que tu lis et dis-moi ce qui les différencie ?
- **L'autoévaluation** ? Sur quoi veux-tu que nous travaillions ensemble pour t'aider à mieux lire et mieux écrire ?

- **L'interprétation** ? À quoi attribues-tu ta réussite (ou ton échec) dans ce travail ?
- **La satisfaction** ? Parmi ces travaux, desquels es-tu le plus fier ? Lesquels voudrais-tu montrer à tes parents ? Pourquoi ?

Les résultats de l'entretien ont intérêt à être consignés par écrit, par exemple sous forme de fiche résumée. A cet égard, Jalbert, toujours dans son adaptation de Farr et Tone, insiste (p. 111) ?

"Prenez des notes avec l'élève. À l'issue de chaque rencontre, notez les objectifs que vous et l'élève avez définis, de même que quelques observations à propos de votre entretien. Assurez-vous que l'élève prend aussi des notes. (...) N'oubliez pas d'insérer cette dernière dans le portfolio de l'élève." ?

### Les entretiens entre élèves

Le portfolio est aussi l'occasion de formes d'interactions nouvelles entre les élèves. Les entretiens entre condisciples permettent aux enfants de se commenter mutuellement leurs travaux. "Lorsqu'ils discutent entre eux, disent Paris et Ayrès, ils doivent chacun à leur tour endosser le rôle d'auteur et de public, pouvoir expliquer puis écouter. L'entretien leur permet ainsi de mieux comprendre le rôle de l'évaluateur et la position de l'évalué, ils apprennent à mieux écouter et à mieux s'autoévaluer en parlant de leur travail et en le revoyant sous un jour différent. Ceci est particulièrement flagrant lors des entretiens entre élèves qui portent sur le travail écrit et la révision de celui-ci" (p. 108). Sur ce point particulier, nous renvoyons aux travaux de Linda Allal sur l'interévaluation et son impact sur le développement de la réflexion métacognitive chez les enfants.

Tout ceci nécessite évidemment une planification et une orchestration soignée de la part de l'enseignant.

## 5. Et pour que l'aventure commence ...

Il reste bien sûr beaucoup de questions pratiques à envisager sur la gestion proprement dite de l'outil portfolio qu'il nous est impossible de traiter ici en quelques lignes. Nous renvoyons le lecteur intéressé en particulier aux ouvrages de Goupil et de Jalbert, qui traitent particulièrement du portfolio de la lecture-écriture.

Nous insisterons pour notre part sur l'idée suivante ? il importe de ne pas standardiser le portfolio. Certains

enseignants et certains auteurs prônent une sélection assez dirigée de documents et l'organisation du portfolio sous forme de rubriques bien spécifiées. L'écueil possible d'une telle option serait de restreindre trop hâtivement les apports des enfants eux-mêmes sur ce qu'ils jugent, eux, significatifs pour apprendre. Écoutons encore une fois Jalbert : "Une particularité du portfolio, qui contribue à son efficacité, est que rien n'en est a priori exclu. Les élèves devraient être encouragés à y mettre à peu près tout ce qu'ils veulent et l'enseignant ou l'enseignante, de son côté, devrait y ajouter ce qu'il juge utile à son évaluation et susceptible d'amener l'élève à s'auto-évaluer." Et elle poursuit : "À force de visiter des classes où l'on se servait du portfolio, nous avons remarqué que jamais un portfolio chargé, même désordonné, n'était considéré inefficace. Au contraire, il nous est apparu que les portfolios minces et bien ordonnés étaient d'ordinaire les moins utilisés et qu'ils fournissaient relativement peu d'informations. (...) On constate plutôt que les portfolios volumineux suscitent une analyse, une évaluation et un classement plus constants de leur contenu" (pp. 5-6).

Loin de toute idée de rubrique pré-établie, Goupil cite comme contenu possible d'un portfolio en lecture et écriture un réjouissant amoncellement – on évitera le fouillis en numérotant et datant les documents par exemple, ou en les classant avec des intercalaires :

- une table des matières
  - une liste des lectures faites avec les commentaires de l'élève et/ou de l'enseignant
  - des cassettes audio
  - une vidéo sur la présentation d'un projet
  - les questions à la base d'un projet de recherche
  - la production finale d'un projet
  - des textes favoris, par exemple un poème, un article de revue ou une brève histoire
  - différentes versions d'un texte
  - une bande-dessinée produite par l'élève
  - les auto-évaluations de l'élève
  - des résultats en orthographe présentés sur un graphique
  - un graphique représentant le nombre total de livres lus jusqu'au mois indiqué et des réactions écrites consécutives à une lecture
  - des feuilles d'évaluation contenant les réactions d'un pair à un texte écrit par l'élève
- à quoi elle ajoute encore comme pistes, en s'inspirant de Jalbert :

- des travaux en sciences humaines, sciences de la nature, etc.
- une liste de sujets qui intéressent l'élève
- ...

Une infinité de possibilités existent encore qui appartiennent au projet de la classe, de l'enseignant et des élèves, et de l'institution.

Ce qui importe, c'est que régulièrement de nouvelles possibilités de tri, d'ajouts, ou de réorganisation soient offertes aux apprenants. Le portfolio est un outil vivant. Son sommaire est un objet dynamique qui accompagne l'histoire de l'élève et de son développement.

## Bibliographie

- Allal, L. (1999), Le portfolio dans la dynamique de l'entretien tripartite, in *Mesure et évaluation en éducation*, Vol. 20 n°3, p. 5-31.
- Bélaï, L. (1999), *L'évaluation dans l'école*. Paris : ESF.
- Goupil, G. (1998), *Portfolios et dossiers d'apprentissage*, Toronto – Montréal : Éditions la Chenelière / Mc Graw Hill.
- Jalbert, P. (1998), *Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, adaptation en français de l'ouvrage de Roger Farr et Bruce Tone, Éditions la Chenelière / Mc Graw Hill
- Paris, G.S. Et Ayres, L.R. (2000), *Réfléchir et devenir. Apprendre en autonomie. Des outils pour l'enseignant et l'apprenant*, Traduction française de M. Aussenaire-Garcia, Bruxelles : De Boeck, Collection Animer sa classe.
- Tardif, J. (1998), *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?*

**Nota bene : les auteurs de cet article développent elles-mêmes le portfolio en formation initiale d'enseignants. Articles parus :**

- Vanhulle, S., Schillings, A. (1998), Lecture littéraire et coopération interprétative : de l'appropriation par les futurs instituteurs au transfert à l'école primaire, in LEGROS, POLLET, ROSIER Éd., *Didactique du français langue maternelle : quels savoirs pour quelles valeurs ? Actes du 7ème colloque de la DFLM*. Bruxelles.
- Vanhulle, S., Schillings, A. et des étudiants de l'ISELL Saint-Roch (2000), Cercles de lecture et portfolios : sur les traces de lecteurs en devenir, *Caractères*, n°1.
- Vanhulle, S. (2000), La littératie dans la formation des futurs instituteurs, *Les Cahiers du Service de pédagogie expérimentale n° 1-2*. Liège : Ulg. Pp. 47-66.
- Vanhulle, S. (2001), Le portfolio, un instrument au service de la littératie des futurs enseignants, in *Actes du colloque "Didactique des langues romanes"*, Louvain-La Neuve, janvier 2000.